

Список використаних джерел

1. Биографический словарь профессоров и преподавателей императорского университета Св. Владимира (1834 – 1884) / под ред. В. С. Иконникова. – К. : Типография императорского университета Св. Владимира, 1884. – 818 с.
2. Мельник О. А. Теоретичні основи формування предмета психології / О. А. Мельник // Матеріали міжнародної наукової конференції “Наукова спадщина Д. М. Узнадзе та сучасність”, 9 –10 грудня 2011 р. - Х. : ХДУ імені В. Н. Каразіна, 2011. - С. 140 - 143.
3. Новицкий О. М. Руководство к опытной психологии / О. М. Новицкий. – К. : В Университетской типографии, 1840. – 468 с.
4. Роменець В. А. Історія психології: навчальний посібник / В. А. Роменець. – К. : “Вища школа”, 1978. – 440 с.
5. Філософський факультет (документи та матеріали) / за ред. А. Є. Конверського. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 319 с.

Отримано 20.06.2014 р.

УДК 373.3.015.311

Оверчук В.В.[°]

Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, кандидат психологічних наук (м.Київ)

СУЧАСНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Визначена актуальність проблеми творчості в навчальній діяльності. Теоретико-методологічний аналіз сучасних підходів, методик, дидактичних матеріалів, програм розвитку творчих здібностей, креативності, дивергентного мислення. Обґрунтовані результати досліджень цілеспрямованого розвитку творчого мислення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *творчість, дивергентне і конвергентне мислення, креативність, творчі здібності, розвивальна програма*

Определена актуальность проблемы творчества в учебной деятельности. Теоретико-методологический анализ современных подходов, методик, дидактических материалов, программ развития творческих способностей, креативности, дивергентного мышления. Обоснованы результаты исследований целенаправленного развития творческого мышления дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: *творчество, дивергентное и конвергентное мышление, креативность, творческие способности, развивающая программа*

An urgency of creativity in child's learning activity has been defined. There was represented a theoretical and methodological analysis of modern approaches, techniques, instructional materials and programs for creative abilities development, creativity and divergent thinking. The study results focused on creative thinking development of preschool and early school age children have been justified.

Keywords: *creativity, divergent and convergent thinking, creative skills, developmental program*

Актуальність. В роботах Л.С. Виготського, В.В. Давидова, О.М. Матюшкіна, В.О. Моляко, С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова висвітлені

[°] © Оверчук В.В., 2014 р.

конкретні підходи, розроблені психолого-педагогічні системи, методи, прийоми цілеспрямованого розвитку творчих здібностей особистості. При цьому принциповим є оптимальність періоду входження в сферу певного рівня творчої діяльності, оволодіння відповідними вміннями саме в дошкільному і молодшому шкільному віці, розвиток творчого потенціалу дошкільників і молодших школярів. Важливими є своєчасні і цілеспрямовані виховні впливи, що підтримують та розвивають творчі прояви у діяльності дошкільників і молодших школярів.

Мета – теоретико-методологічний аналіз сучасної психології творчості, обґрунтування сучасних підходів, методик, дидактичних матеріалів, програм розвитку творчих здібностей, креативності, дивергентного мислення.

Фундаментальне значення має наукове положення про провідну роль навчання у розвитку дитини, у формуванні її творчості (Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, В.В. Давидов та інші). Тільки тоді, коли навчання носить виховний і розвивальний характер, можливий успішний розвиток творчості. Активне засвоєння дітьми знань, навичок сприйняття й виконання — це той необхідний досвід, при наявності якого їх творче самовираження повноцінно розвиватиметься.

Творчість дітей активізує процес навчання. Адже від дітей під час їх імпровізацій, конструювань, вимагається застосування творчих дій. Ініціатива, самостійність і активність, що розвиваються при цьому, спонукають засвоювати знання, навички, уміння. Розвивається здатність до самоосвіти та саморозвитку.

Багатьма дослідниками доведено, що молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку загальних інтелектуальних здібностей дітей (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін, Д.Б. Ельконін та інші). Можливо припустити, що і дивергентне мислення найактивніше розвивається в молодшому шкільному віці. Практична діяльність вчителів і теоретичні дослідження (Д.Б. Богоявленська, В.В. Давидов, Л.В. Занков) підтверджують, що спеціальна робота з дітьми здатна істотно підвищити рівень сформованих різноманітних розумових дій (операцій), наприклад, логічних операцій порівняння, узагальнення тощо. Виникає припущення, що аналогічним чином можна впливати на «дивергентність» як особливу властивість розуму, яка виявляється в наявності пошукової активності, спрямованої на знаходження альтернативних рішень різноманітних задач.

На думку М.М. Поддьякова, дивергентністю слід називати творчу спрямованість на різноманітність усіх компонентів пізнавальної діяльності. В цьому випадку всі ті системи навчання, в яких приділяється увага розвитку креативності, розвиватимуть і дивергентне мислення. В своїх роботах М.М. Поддьяков також доводить, що разом з дивергентністю дуже важливою є і протилежна спрямованість дитини до вибору одного варіанту того чи іншого компонента діяльності (конвергентність). Це проявляється в побудові найбільш адекватної на даний момент системи інтерпретації, знаходженні того принципу, якому підпорядковується функціонування об'єкта (якщо цей принцип один), у виборі відповідної мети в тій чи іншій ситуації, вибору необхідних знарядь і способів дії з ними. Дивергентність і конвергентність поєднуються один з одним в діяльності дитини: одні компоненти діяльності (наприклад, мета) вона може шукати конвергентним шляхом, а інші (наприклад, способи досягнення цієї мети) – дивергентним. При цьому співвідношення компонентів діяльності, які дитина

шукає конвергентним чи дивергентним шляхом, може неодноразово змінюватися по мірі просування дитини в пізнанні об'єкта [1].

Таким чином, у сприятливому випадку дивергентне і конвергентне мислення доповнюють і збагачують один одного, а в несприятливому домінує конвергентна складова, і тоді дитина не може зібрати повну інформацію через те, що її дії з об'єктом дуже стереотипні, чи дивергентна складова – і тоді дитина, «поринає» у лавині отриманої нею різноманітної інформації, будучи не в змозі її осмислити.

Навіть окремих знань, орієнтованих на розвиток дивергентного стилю мислення в процесі навчання, в початковій школі недостатньо, не говорячі вже про існування яких-небудь спеціально розроблених систем даного напрямку. Також спостерігається відсутність достатньо розробленого дидактичного обґрунтування системи завдань, спрямованих на розвиток дивергентного мислення молодших школярів. Методологічну складність представляє саме визначення «дивергентна задача» і, як наслідок, відсутність класифікацій таких задач.

Частина комбінаторних задач можна розглядати як конвергентні задачі, які потребують дивергентного підходу. Вирішити їх самостійно може тільки дитина з дивергентним мисленням. Для дитини з конвергентним мисленням будь-яка задача буде конвергентною, а для дитини, у якої сформовані елементи дивергентного мислення, доступні як конвергентні підходи до вирішення задач, так і дивергентні.

Аналіз проведених досліджень показує, що в останнє двадцятиріччя значне їх число було присвячене питанням розвитку креативності дітей молодшого віку. Більш надійним і, відповідно, більш продуктивним вважається вплив на креативність розвитку у дитини дивергентного мислення, яке відносно з більшістю існуючими думками є її важливою складовою.

Результати сучасних досліджень показали, що задача розвитку дивергентного мислення порівняно із задачею розвитку креативності більш прогнозується і більш піддається педагогічному впливу. Дивергентність можна розвивати в рамках загальної задачі розвитку інтелекту. З однієї сторони, це буде створювати сприятливе підґрунтя для розвитку креативності дитини, а з іншої – вирішувати задачу формування мотивації, здатності до саморегуляції навчальної діяльності, а також сприяти загальному інтелектуальному розвитку дитини.

Для розвитку дивергентності мислення необхідні дивергентні задачі, які передбачали б декілька варіантів і способів вирішення. У цьому випадку виникає теоретична проблема створення класифікації задач за критерієм «дивергентність», на основі якої буде можлива розробка системи дивергентних задач. Класифікація задач за критерієм «дивергентність» [2]:

1) конвергентні - вирішуються одним способом і передбачають одну відповідь;

2) дивергентні 1-го типу - вирішуються одним способом, але передбачають різні вірні відповіді;

3) дивергентні 2-го типу (у т.ч. комбінаторні) - вирішуються декількома способами, але передбачають одну відповідь;

4) дивергентні 3-го типу - вирішуються декількома способами і передбачають різні вірні відповіді.

У відповідності з даною класифікацією вважаються конвергентними задачами тільки такі, які вимагають однієї правильної відповіді і одного вірного способу рішення. Такі всі завдання з одним вірним алгоритмом дій: це все прості задачі, для вирішення яких необхідно вірно обрати одну арифметичну дію, чи складові задачі, які мають одне рішення; це всі обчислювальні приклади, які виконуються за жорсткими правилами (алгоритмами), - підрахування під стовпчик, за правилами порядку виконання дій тощо. Але і тут існує варіативність: всі ці види завдань стають такими, якщо учня при навчанні орієнтують тільки на один спосіб рішення і не знайомлять з іншими способами досягнення одного вірного результату.

Згідно з останніми дослідженнями, в результаті формувального експерименту у дітей формується вміння орієнтуватися в дивергентних задачах. В результаті виявляється істотний прогрес в розвитку дивергентного мислення. Виявилось, що найбільше зростання відбувається в області розвитку логічності мислення дітей, найменше – в області розвитку гнучкості мислення. Результати, пов'язані з ростом у розвитку дивергентності і гнучкості мислення не співпали; це говорить про те, що ці якості не є аналогами, а представляють собою самостійні характеристики мисленнєвого процесу [2].

На думку вчених (Д.Н. Богоявленської, Г.С. Костюка, В.В. Давидова та ін.) набуття знань в умовах розв'язання проблемних ситуацій суттєво підвищує рівень їх засвоєння, і знаходить своє вираження у збільшенні об'єму, зростанні узагальненості, а також в значному підвищенні успішності їх актуалізації, застосування і виборі при розв'язанні задач. Серія проблемних задач, цілеспрямованих практичних вправ є основним універсальним детермінантом творчих досягнень на результативність їх виконання у навчальному процесі і значно підвищується за умови організації певної системи.

Дана концепція ґрунтується на тривалих дослідженнях В.О. Моляко та його співробітників і є основою дослідження проблеми розвитку творчого конструювання дошкільників як першої і основної ланки творчого розвитку [3].

На думку С.Д. Максименка, в експериментально-генетичному дослідженні за допомогою спеціальної психолого-педагогічної техніки формується активність дитини. Це така активність, яка дозволяє учню засвоювати навчальний матеріал через способи дій з об'єктами засвоєння, перетворюючи їх на засоби розвитку власних психічних структур (саморозвиток) [4].

Ґрунтуючись на результатах сучасних дослідженнях, основним моментом оптимізації процесу формування та розвитку творчих мисленнєвих тенденцій старших дошкільників є розробка концептуальної моделі розвитку стратегічних тенденцій конструювання, психолого-педагогічної комплексної методики творчого тренінгу, що є системою спеціально організованого впливу на творчу діяльність дошкільника, що базується на конкретному вивченні процесу творчості дітей. Дослідниками, розробляючи комплексну методику, розвиваючи програму «Творча конструкторологія в розумовій діяльності дошкільників», було також враховувана подібність методів та засобів експериментального дослідження та навчальних програм дошкільня, зокрема програми «Я у світі». Дана методика, що базується на конкретному вивченні процесу дитячої творчості, програм дошкільних навчальних закладів, результатах констатувального експерименту є системою спеціально організованого впливу на творчу діяльність дошкільника [5, 6].

Тренінг формування та розвитку творчих стратегічних тенденцій мислення, конструювання містить наступні етапи:

- 1) набуття знань про механізми конструкторських дій;
- 2) створення передумов розвитку мисленнєвих тенденцій в процесі виконання практичних завдань;
- 3) формування творчих мисленнєвих тенденцій;
- 4) розвиток навичок конструкторської діяльності;
- 5) подальша конкретизація знань та набуття навичок при розв'язанні творчих задач, що вимагає самостійного вибору механізмів у різних умовах.

В результаті дослідження розподілялися учасники на групи за рівнями їх творчої діяльності та мірою засвоєння теоретичних знань, кожного учасника, а також за пошуками можливостей розширення його пошукового творчого діапазону, передбачає використання інших мисленнєвих дій, вміння переходити від однієї дії до іншої, від одного етапу до іншого і т.п. [5,6].

1. Перший рівень — низький. Дитиною створюється достатньо проста конструкція. Зображення (конструкції) схематичні, без деталей. Конструювання здебільшого відбувається методом проб і помилок у ході практичного маніпулювання елементами конструктора. У творчих доробках дітей переважають здебільшого близькі, стереотипні аналогії.
2. Другий рівень — середній. У задумах дошкільника переважають мисленнєві тенденції аналогізування, при цьому поширеними є віддалені аналоги (вони виникають при порівнянні різних предметів). Об'єкти зображаються з невеликою кількістю різноманітних деталей, здебільшого за принципом структурного комбінування. Можливе поєднання декількох простих конструкцій між собою за змістом. Твори здебільшого є оригінальними, повторюються у вибірці лише декілька разів і визначають в цілому посередній рівень розвитку мисленнєвої, конструкторської діяльності дітей.
3. Третій рівень — високий. Дитина здатна з легкістю продукувати образи, серед яких в основному досить віддалені аналогії (об'єкти з різних сфер існування). Образи здебільшого складні, з достатньою деталізацією, створені за принципом структурного, функціонального, структурно-функціонального комбінування. Інколи пропонувані конструкції використовуються в принципово новій функції, фантастичні або ж містять нереальні елементи. Більшість конструкцій особливо оригінальні, які не трапляються у вибірці та є суб'єктивно оригінальними для самої дитини. Конструкції характеризуються естетичністю та включеністю у певний сюжет.

Концептуальні засади розвитку здібностей та обдарованості також представлені в програмі «Три кроки». Програма розвитку здібностей і обдарованості «Три кроки» орієнтована на гармонізацію стосунків між людьми, на підвищення адаптивності людини у світі, на забезпечення психологічної комфортності особистості. Розвиток здібностей — це засіб досягнення цієї мети. Технологічно реалізацію програми можна розбити на три етапи, які відповідають ступеням шкільної освіти. Отже, програма може починатися в початкових, середніх і старших класах. Основні «кроки» цієї програми залишаються

однаковими, але методичне забезпечення має відрізнятися на основі врахування особливостей вікового і соціального розвитку дітей.

1. Перший крок. Завдання педагогічного колективу — зробити так, щоб кожен учень був першим у якому-небудь виді діяльності. Чи буде це навчальна чи позанавчальна діяльність не є важливим.
2. Другий крок. Робота педагогічного колективу має бути спрямована на те, щоб навчити учнів, вчителів та батьків поцінювати досягнення дітей, а дітей — приймати позитивну оцінку.
3. Третій крок. Завдання школи — зробити так, щоб за роки навчання (початкові, середні, старші класи) кожен учень ставав першим у різних видах діяльності не менше десяти разів. Програма «Три кроки» орієнтована не на те, щоб ще в школі роз'єднати дітей за ознакою різниці у їх здібностях, навпаки, вона спрямована на об'єднання, що ґрунтується на взаємному поцінуванні і взаємній повазі.

Дана програма не обмежується розвитком здібностей, а враховує соціальні аспекти розвитку особистості і дає змогу учневі в шкільні роки не жити дорослими проблемами, а вчитися, робити помилки, шукати себе у різних діяльностях і знайти себе на основі усвідомлення можливості розвитку власних здібностей і як засобу реалізації свободи особистості [3].

Висновки. Цілеспрямована робота над розвитком дивергентного мислення дозволяє отримати:

- 1) значимий позитивний зсув в області розвитку дивергентності мислення;
- 2) значимий ріст розвитку логічності мислення (причому навіть більш високий, ніж при проведенні цілеспрямованої роботи над розвитком логічного мислення, на базі традиційного переважання конвергентних завдань, які потребують суворої логіки при отриманні однієї можливої вірної відповіді).

Отримані результати дослідження дозволяють по-новому побачити проблему розробки дидактичних матеріалів для розвитку логічного мислення дошкільників і школярів молодших класів. Висновки:

1. Розвиток дивергентного мислення дитини в системі начальної освіти є необхідною складовою при організації особистісно орієнтованого навчання, метою якого є у тому числі й творчий (креативний) розвиток дитини.
2. Цілеспрямована педагогічна робота з розвитку дивергентного мислення учня дозволяє побічно впливати на розвиток креативності – його істотного компоненту.
3. Розвиток дивергентності мислення молодших школярів може бути успішним при умові використання системи завдань для його розвитку.
4. Цілеспрямований розвиток дивергентності мислення молодшого школяра більш впливає на розвиток логічного мислення, ніж його традиційний розвиток на основі використання конвергентних завдань.

В сучасних дослідженнях наголошується, що систематичне вправлення дошкільників та молодших школярів у творчих вміннях призведе до їх автоматизації з наступним переходом у сферу підсвідомості, що виявиться згодом у майбутніх творчих пошуках, творчому конструюванні та винахідництві.

Список використаних джерел

1. Поддьяков, Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребёнка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты / Н.Н. Поддьяков. - 2-е изд., доп. - М. : Обруч. - 2013. - 192 с.

2. Белошистая А.В., Иванов А.Н. Развитие дивергентного мышления младших школьников / А.В. Белошистая, А.Н. Иванов // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С. 72-80.
3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень/ За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
4. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія /С.Д. Максименко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.
5. Біла І.М. Творча конструкторологія в розумовій діяльності дошкільників/ І.М. Біла //Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 11. – С. 39-50.
6. Біла І.М. Творча конструкторологія в розумовій діяльності дошкільників / І.М. Біла //Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 12. – С. 54-63.

Отримано 20.06.2014 р.

УДК 316.614

Остапенко І.В.[°]

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, молодший науковий співробітник (м.Київ)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТИВНОЇ ТЕХНІКИ «КОЛАЖ» ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРО ВЛАДНІ РЕЖИМИ

Стаття присвячена розгляду особливостей використання проективної техніки «колаж». Систематизовано підходи до інтерпретації візуальних образів в колажах. Запропоновано інтерпретаційну схему візуальних репрезентацій та визначено специфіку її застосування для вивчення уявлень студентської молоді про владні режими.

Ключові слова: проективна техніка колаж, соціальні уявлення, візуальні образи, інтерпретаційна схема, владні режими.

Статья посвящена рассмотрению особенностей использования проективной техники «коллагж». Систематизированы подходы к интерпретации визуальных образов в коллажах. Предложена интерпретационная схема визуальных репрезентаций и определена специфика ее использования для изучения представлений студенческой молодежи о режимах власти.

Ключевые слова: проективная техника «коллагж», социальные представления, визуальные образы, интерпретационная схема, режимы власти.

The article is devoted to consideration of features of a projective technique "collage" usage. The main approaches to interpretation of visual images in collages have been classified. It was offered an interpretative scheme of visual representations and defined specificity of its implementation for studying students youth representations about political power regimes.

Keywords: projective technique "collage", social representations, visual images, interpretative scheme, political power regimes

Актуальність. В умовах інтенсивних перетворень, які відбуваються в українському суспільстві, особливого значення набуває розвиток та становлення демократичних цінностей у молоді. Реалізація цього завдання викликає потребу у більш детальному вивченні процесу політичної соціалізації, визначенні ролі та місця владно-підвладної взаємодії в політичній картині світу молоді. Розкриття специфіки політичної соціалізації молоді можливе завдяки вивченню уявлень